

東井義雄『授業の探究』に学ぶ公民科の授業方法

長 妻 三佐雄

東井義雄は『村を育てる学力』（明治図書、1957）の著者としても、すぐれた教育者としてもよく知られている。たとえば、『時代を拓いた教師たち』（田中耕治編著、日本標準、2005）では、川地亜弥子が「東井の実践は、子どもの生活を重視する立場からの授業研究、通知表改革の先駆けとなり、その後の日本の教育に大きな影響を与えている」と評価している（川地「東井義雄と『村を育てる学力』」、田中前掲『時代を拓いた教師たち』所収、86頁）。東井の授業論については、豊田ひさき『東井義雄の授業づくり 生活綴方的教育方法とESD』（風媒社、2016）がくわしく、本稿で紹介する『授業の探究』についても「第二章ほんものの学力を求めて」を中心に論じられている。東井の教育を過去のものとはせず、豊田は「「持続可能な開発のための教育」＝ESD」（豊田前掲『東井義雄の授業づくり』18頁）と結びつけて「村を育てる学力」を検討している。これらの研究に見られるように、教育史や思想史のなかでも、東井は注目すべき人物であり、現在の授業方法や教育方法を考察するうえでも、その著作から貴重な示唆を得ることができるだろう。

東井は、昭和7年に豊岡尋常小学校に着任して以来、合橋国民学校、唐川国民学校、そして相田小学校に14年間勤務した。相田小学校時代、学校通信『土生が丘』を発行しており、現在復刻版が出ているが、毎号ガリ版刷で丁寧な編集がなされているのが印象的である。それは学校通信という名前ではあるが学校内部の事象にとどまらず、生徒と教師、保護者らを中心に多くの人びとを結びつけ、地域社会の教育に対する理解を深める冊子でもあった。学校教育と社会教育とがそれぞれの領域を大切にしながらも連携して、子どもたちを育ててゆくための冊子である。

『村を育てる学力』のなかで、東井は「私は、何とかして、学習の基盤に、この国土や社会に対する「愛」を据えつけておきたいと思うのだ。「村を捨てる学力」ではなく「村を育てる学力」が育てたいのだ」（『村を育てる学力』38頁）と語っている。村を育てるためには、地域社会を担う子どもたちが学力をつける必要がある。だが、「村を捨てる学力」ではなく、子どもたちが「村」を大切に思い、「村を育てる」ようになるためには、学力を養うとともに郷土や国土に対する「愛」をも育む必要がある。将来、子どもたちが地域社会や国家を担う存在になるためにも「村を育てる学力」が望まれたのである。ただ、注意したいのは、東井の「村を育てる学力」とは必ずしも子どもたちを「村」に残るように仕向けるものではないことである。進学や就職のために郷土を離れることがあってもかまわない。「国土や社会に対する愛」が育まれているならば、「村におれば村で、町におれば町で、その生まれがいを発揮してくれるにちがいない、と思う」（同38頁）と東井は語る。『村を育てる学力』が刊行された昭和30年代前半には、まだ学校教育と地域社会の間に距離があるケースも

多々見られたであろう。だが、「村を育てる学力」であれば、親や地域の人々も学校や教育に対する見方も変え、地域と学校の連携が生まれる可能性がある。このような東井の教育理念を伝え、実践していくための「場」としても、『土生が丘』という冊子は重要であった。東井は『土生が丘』について「私たちは、この文集を通じ、親が親同士手をつなぎあい、磨きあい、育ちあうというその姿勢で、子どもたちの磨きあい育ちあいを見守り、協力し、私たち教師の磨きあい育ちあいを助けてくれるという、結びつきを念じている」(『村を育てる学力』73頁)と語っている。教師たちと親たち、学校と地域とが協力して子どもたちの学力を育むとともに、『土生が丘』は地域社会の公共空間を支える冊子としても機能していたのである。

東井は「ものしりをつくり上げる教育体系でなしに、身のまわりの事物を考える」教育を実践してゆくためにも、繰り返し「教科の論理と生活の論理」について考察している。『村を育てる学力』のなかでも「村の子どもたちにも、都市の子どもと高低なしに、普遍妥当な価値を消化させてやりたい」という教師としての願いがある一方で、「普遍妥当な価値」を定着させ、子どもたちの「学力」となるためには「生活の論理」と向き合う必要があることを強調する(『村を育てる学力』171頁)。「しかしながら、その普遍妥当な価値の体系は、子どもたちの「生活」のなかに、消化されて、はじめて「学力」となるのである。「価値」はそのままでは「学力」ではない。それが、「学力」となるためには、一度、どうしても、子どもたちの「生活」を通さなければならない。ところが「生活」には、明らかに地域性がある。村の子には村の子の「生活」があり「生活の論理」がある」(同171頁)というように。

ここで紹介する『授業の探究』(明治図書、1961)は『村を育てる学力』の発表から4年後の昭和36年に刊行された。「教科の論理」と「生活の論理」の問題に具体的な授業のなかでどのように取り組み、架橋してゆくかが問われている。東井は、まず「授業の回復」と題して、「「授業」とは何か」と問いかける。「古い「授業」は、教師の、子どもや子どもたちに対する一方的な働きかけであった」(『授業の探究』12頁)と指摘する。「教師の主体」は見られるが、そこには「子どもの主体は組織されていない」(『授業の探究』13頁)。逆に、「「新教育」のおかした誤謬」として、東井は「経験学習」や「生活単元学習」が重視されたにもかかわらず、「学力低下」が問題にされるような結果が生まれた」ことに注目する(『授業の探究』14-15頁)。このような取り組みが「とても大じな着眼」であるのにうまくいかなかった理由を「私は、「学習」らしいことはあったが「授業」がなかったからだと言いたい」(『授業の探究』15頁)と述べている。

では、東井は「授業」をどのようにとらえていたのであろうか。前述した「教科の論理」と「生活の論理」が「授業」の本質にかかわってくる。東井は学校現場で授業をする実践者であり、経験的に獲得した事柄を独自の用語や概念で語ることが多い。「教科の論理」とは定義するのが難しい概念だが、各教科のなかで教えるべき内容が体系的に関連付けられ、客観的な論理や法則に基づいて教育する方法とでもいえるだろうか。だが、教育を受ける方の子どもたちには、「子どもひとりひとりの感じ方があり、思い方、考え方、受けとり方、行ない方がある」(『授業の探究』17頁)。「その子どもの「個性」もあろうし、その子どもが育って来たまわりの諸条件(地域・伝統・経済・文化・人的条件など)であらうが、とにかく、その子どもをして、それをそう感じさせ、思わせ、考えさせ、行動させるものがあると

思うのである」（同上）と述べ、東井はそのような論理を「生活の論理」と呼んでいる。東井にとって、「授業」とは「教科の論理」と「生活の論理」の「効果的なかみ合わせ」のうえに築かれるものであった。たとえば、算数の授業で三桁の掛け算の筆算を教えるとき、東井が生徒役になり、生徒が教師役になる。筆算の仕方を「なぜそのような解き方になるのか」という理由を理解するために、東井はわざとまちがえたり、生徒が戸惑い、考えるような質問をする。生徒役である東井の質問を考えながら、生徒たちは解き方を暗記するだけでなく、なぜそうなるのか、解き方の理由や根拠にまで苦心しながらたどり着く。先生役をして、「問い」に向き合うことで、自分で考え、「生活の論理」に定着させるのである（『授業の探究』18－23頁）。

これは算数だけのことでなく、国語でも同じように「問い」に向き合い、それを自分の力で乗り越えることで、読解力が身に着く。助詞をはじめとする文章の細部にこだわり、生徒たちの読む力を引き出し、伸ばす。同様のことは社会科や公民科の授業についてもいえるだろう。身近で具体的な事柄を通して、「普遍妥当な価値」に到達する授業方法も東井は重視する。それとともに、生徒が教師役をして、生徒役の教師が「問い」を発することで理解を深めることも重要である。

一時期、東井は地域の子どもたちの学力が伸びない原因の一つとして「地域の辺地性」と文化的な経験が不足していることに求めているという。「汽車を見たことがなかったり、それに乗ったこともない子が大半であるような私の地域の現状では、社会科の力など、とても充分には育つものではない」（『授業の探究』30頁）と東井は考えていた。だが、東井はこのような考え方を改め、地域の学校には「都市の学校」とは異なる魅力があり、「山が恵まれている」、「山の木が恵まれている」、「田が恵まれている」、「農業という仕事が恵まれている」と考えるようになる（『授業の探究』31頁）。大切なのは「都市の学校」と同じような文化的な経験をすることではなく、自分たちの身のまわりを見つめなおし、地域の魅力を発見することであった。にもかかわらず、恵まれている事柄に気づかず、地域の魅力を発見できない現状に東井は目を向けるようになる。

東井は「身のまわりの物ごとを、自分の方へたぐりよせて、自分の問題としてかみこなししていくだけの「主体」ができていないということではないか」（『授業の探究』32頁）と語り、「主体性の欠除」に「社会科の力」が育たない原因を求めたのである。「主体の確立」がない状況では、いくら恵まれた経験をしても「子どもの力」にはならない。「かんじんなことは、つぎこむことではなくて、子どもの「主体」を確立することであったのだ」（同32頁）。身のまわりに恵まれている物事に気づかない状況、すなわち「主体性の欠除」を改善するために、東井は「主体性を育てる教育」を模索するようになる。同名の著書『主体性を育てる教育』が明治図書から刊行されるのは、昭和41年のことである。東井が『授業の探究』を書いた頃と現在では情報機器や交通機関も大きく変化しており、現在ではあてはまらない事柄も多々あるだろう。しかし、主体的な学びについて考えるとき、東井の授業論から得られることも多いのではないか。

最後に板書をめぐるエピソードを紹介して筆を擱きたい。『授業の探究』でも「授業の技術」として「板書の方法」が紹介されているが、本書の前年に刊行された『板書の方法』（明治図書、1960）にも東井は板書論を寄せている。内容的には重複する部分が多く、取り

上げられている事例もほとんど同じなのだが、いくつか異なる箇所がある。たとえば、東井が『板書の方法』に寄せた文章では、話をしながら板書をするように心がけ、授業が途切れないようにすることを重視している(『板書の方法』78頁)。だが、1年後に刊行された『授業の探究』では、ある尊敬する教師から示唆を受け、板書をするときには板書をする、話すときには話す、「ながら」ではなく、それぞれの行為に全力で取り組むことの大切さに気付かされたことが記されている(『授業の探究』216頁)。また、話しながら板書をするか、話すときは話すことに集中し、板書をするときは板書をすることに集中するか、東井は迷いつつ、どちらかにとらわれないという姿勢も見せている。板書するときと話すときのタイミングは、実際に教壇に立つ者にとって難しい問題であり、折にふれて、考え、悩み、新たな工夫を凝らすことが多い。東井自身、自分の教育方法が完成されたものだとは思わずに、つねに学び、考え続けていた。『授業の探究』は、目の前の子どもたちに向き合いながら、繰り返し、「授業とは何か」、「学力とは何か」を問い続けた東井義雄の魅力が伝わってくる文献である。

参考文献

東井義雄『村を育てる学力』明治図書、1957年

同『授業の探究』明治図書、1961年

鴻巣良雄・東井義雄・栗原九十郎ほか『板書の方法』明治図書、1960年

白もくれんの会・但東町教育委員会『東井義雄教育の原点「土生が丘」復刻版』、2001年

・東井義雄の授業論についての先行研究は多いが、ここでは次の文献を挙げておく。

川地亜弥子「東井義雄と「村を育てる学力」」、田中耕治編著『時代を拓いた教師たち』日本標準、2005年

北島信子「東井義雄の教育実践と地域共同体——教材「いなむらの火」を中心に——」『桜花学園大学保育学部研究紀要 第15号』、2017年

菅原稔『現代国語教育論集成・東井義雄』明治図書、1991年

豊田ひさき『東井義雄の授業づくり 生活綴方的教育方法とESD』風媒社、2016年